

**Análisis de los Mecanismos de Cohesión Textual en textos explicativos de estudiantes
universitarios**

Sergio Augusto Tapasco y Yorladys Torres Quintana

Universidad tecnológica de Pereira

Facultad ciencias de la Educación

Programa de Español y Literatura

Pereira

2020

**Análisis de los Mecanismos de Cohesión Textual en textos explicativos de estudiantes
universitarios**

Sergio Augusto Tapasco y Yorladys Torres Quintana

Asesor

Diana Ilene Rojas García

Universidad tecnológica de Pereira

Facultad ciencias de la Educación

Programa de Español y Literatura

Pereira

2020

ÍNDICE

1. PROBLEMA	1
2. PREGUNTA.....	3
3. OBJETIVOS.....	4
3.1 GENERAL	4
3.2 ESPECÍFICOS	4
4. JUSTIFICACIÓN	5
5. MARCO TEÓRICO.....	6
5.1 COHESIÓN GRAMATICAL.....	9
5.1.1 REFERENCIA.....	9
5.1.2 ELIPSIS	11
5.1.3 LA CONJUNCIÓN	12
5.2 COHESIÓN LÉXICA	14
5.2.1 REPETICIONES	15
5.2.2 SINÓNIMOS.....	15
5.2.3 MERÓNIMOS	16
5.2.4 METÁFORAS.....	17
5.2.5 PROFORMAS	18
5.3 COHERENCIA	18
5.4 TIPOLOGÍAS TEXTUALES	19
6. METODOLOGÍA	23
7. ANÁLISIS DE DATOS	26
7.1. USO INADECUADO COHESIÓN GRAMATICAL	27
7.1.1 ELISIONES	27
7.1.2 REFERENCIA.....	31
7.1.3 CONJUNCIONES.....	33
7.1.4 CONJUNCIÓN “QUE”.....	36
7.2 COHESIÓN LÉXICA	38
7.2.1 REPETICIONES	39
7.3 USO ADECUADO COHESIÓN GRAMATICAL	42
7.3.1 ELISIÓN.....	43
7.3.2 REFERENCIA.....	43
7.3.3 CONJUNCIONES.....	44
7.4 COHESIÓN LÉXICA	45

7.4.1 REPETICIONES	45
7.4.2 METÁFORAS.....	46
7.4.3 PROFORMAS	47
7.4.4 MERÓNIMOS	48
8. CONCLUSIÓN	49
9. PROPUESTA DIDÁCTICA	50
9.1 ACTIVIDAD DE INICIO	52
9.2 ACTIVIDAD DE DESARROLLO 1	53
9.3 ACTIVIDAD DE DESARROLLO 2	54
9.3.1 EXPLICACIÓN	55
9.4 ACTIVIDAD FINAL	56
10. REFERENCIAS	59

ANÁLISIS DE LOS MECANISMOS DE COHESIÓN TEXTUAL EN TEXTOS EXPLICATIVOS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

1. PROBLEMA

En la actualidad los estudiantes colombianos se enfrentan a diversas evaluaciones para medir su conocimiento en diferentes áreas; estas evaluaciones se realizan tanto a nivel nacional como internacional. En el ámbito nacional, el ICFES es el encargado de realizarlas y se denominan Pruebas Saber y, en el ámbito internacional, la encargada es la OCDE a través de las pruebas PISA.

Las pruebas PISA, según el Ministerio de Educación colombiano son un:

Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), evalúa el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años a través de tres pruebas principales: lectura, matemáticas y ciencias. La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) aplica este examen estandarizado cada tres años, desde el año 2000, y en cada una de las aplicaciones profundiza en una de las tres áreas mencionadas (ICFES, 2016)” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, [MEN], 2018)

En estas pruebas evalúan aspectos específicos en materias como: lectura, matemáticas y ciencia. Colombia ha participado en estas desde el 2006, en donde no ha salido muy bien librado en comparación con otros países participantes. Es decir, se encuentra por debajo del promedio de estos. Sólo los países europeos alcanzan el umbral y, para el caso de Latinoamérica, algunos países como Chile, México y Uruguay obtienen resultados favorables, sin alcanzar el puntaje mínimo establecido por esta organización.

En Colombia las pruebas están a cargo del ICFES, cuyo objetivo es ofrecer el servicio de evaluación a estudiantes en todos los niveles y adelantar investigación sobre los factores que

inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información que permita mejorar la educación en las instituciones y específicamente en los estudiantes. (Wills, Cabanzo, Amado, Puentes, Estrada, 2019, p. 6)

Una de las áreas a evaluar es lenguaje, en esta, el ICFES enfoca su análisis en la competencia escrita, específicamente en cuatro habilidades: “el uso de la lengua, el desarrollo y exposición de las ideas en un medio escrito, el conocimiento retórico y la argumentación escrita” (Wills, et al., 2019, p. 32). Es en estos aspectos donde se evidencia que los estudiantes no alcanzan los niveles esperados para las instituciones educativas y para el gobierno. El ICFES en su informe encuentro regional Saber 2019, presenta los resultados históricos desde el 2016 hasta el 2018. En este informe se revela que para este último año solo el 46% de los estudiantes evaluados alcanzan el nivel 3 y 4 siendo los más altos respectivamente; y el 54% presentan un desempeño bajo ocupando los niveles 1 y 2.

Con lo anterior se refleja que los estudiantes que culminan su bachillerato y que ingresan a la universidad, no cuentan con la suficiente preparación a nivel de lenguaje escrito; por lo tanto, su desempeño a nivel de comprensión lectora también se afecta, generando grandes baches a nivel de lenguaje. Este aspecto se evidencia en las pruebas ICFES presentadas en los últimos años, las cuales han arrojado resultados poco alentadores para los estudiantes; ya que son estos los que se toman en cuenta como objeto de estudio para las estadísticas en las cuales se confirma que no superan los niveles estándar propuestos por el gobierno y por las mismas entidades evaluadoras tales como la OCDE con sus pruebas PISA como ya se ha mencionado.

Estos bajos resultados no solo afectan a los estudiantes en la educación básica y media; sino también en la educación superior. Esta situación la resalta el periódico El País de la

ciudad de Cali, en el artículo “Primíparos universitarios con pobre nivel de lectura y de escritura”, en donde refiere un estudio realizado por la Redlees (Red de Lectura y Escritura en Educación Superior), el cual señala que los estudiantes que logran ingresar a la universidad, llegan con diversas falencias en competencia escrita; las cuales se evidencian por ejemplo en la falta de claridad en aspectos como micro, macro y superestructura. En este artículo también se revela que “el 47 % de los estudiantes ni siquiera alcanza el nivel medio de desempeño en las competencias de comprensión de lectura en las pruebas internacionales”; así mismo, según el artículo, “los estudiantes de primer año de universidad no saben escribir un ensayo, tienen mala ortografía y carecen de competencias en comprensión de lectura” (2016). Este es un claro ejemplo del problema que caracteriza a los estudiantes a la hora de escribir, pero a su vez a la hora de comprender lo que leen; no solo al ingreso a la educación superior, sino a lo largo de su formación académica.

Una forma de evidenciar si existen problemas de escritura, es revisando los mecanismos de cohesión textual usados por los estudiantes en la construcción de textos explicativos. Y a partir de allí, proponer un soporte didáctico que permita mejorar el proceso de escritura en los estudiantes.

2. PREGUNTA

De acuerdo con la problemática anteriormente mencionada y, tomando como base la producción escrita de estudiantes de octavo semestre del programa de licenciatura en español y literatura de la Universidad Tecnológica de Pereira, es pertinente cuestionarse sobre cómo los estudiantes construyen sus textos en el ámbito universitario. Lo que lleva a plantearse la

siguiente pregunta, basada en los mecanismos que permiten tejer el hilo conductor textual para enlazar las ideas que generen un sentido global al texto.

¿Cuáles son los mecanismos de cohesión textual que usan los estudiantes de licenciatura en español en sus producciones textuales? y ¿cómo posibilitan la construcción de textos coherentes?

3. OBJETIVOS

3.1 GENERAL

Describir los mecanismos de cohesión textual que usan los estudiantes de licenciatura en español y su efectividad en la construcción de un texto coherente.

3.2 ESPECÍFICOS

- Describir el concepto de cohesión propuesto por Halliday y Hassan
- Determinar los mecanismos de cohesión léxica y gramatical según Halliday y Hassan (1976) aplicados al español.
- Identificar los mecanismos de cohesión textual usados en los textos explicativos escritos por estudiantes universitarios en un programa de licenciatura en lengua castellana.
- Relacionar los mecanismos de cohesión textual usados por los estudiantes con la posibilidad de construir un texto coherente.

- Diseñar una estrategia didáctica orientada a los docentes universitarios que permita fortalecer el uso de los mecanismos de cohesión textual en los estudiantes de licenciatura en español.

4. JUSTIFICACIÓN

Carlino (2003 p. 1) propone el lenguaje como “instrumento psicológico”, capaz de transformar y atribuir la potencialidad de incidir sobre el pensamiento, es decir cambiarlo o modificarlo, ya que se encuentra estrechamente relacionado con la actividad cognitiva.

A partir de la perspectiva de la psicología cognitiva, la escritura se propone desde dos modelos, escribir para decir el conocimiento y escribir para transformar el conocimiento, en el primer caso se apela a la memoria y en el segundo se tiene en cuenta la intención y el destinatario, es decir reconstruye lo que sabe para transmitirlo (Carlino, 2003).

Es por esto que no es posible afirmar que la tarea de enseñar a leer y a escribir sea un proceso único de la escuela elemental; allí los niños adquieren el código escrito relacionándolo con un nivel de significación, pero una vez dominadas las grafías, la tarea de los agentes educativos que le siguen, incluyendo a la educación superior, se basa en desarrollar a profundidad estas habilidades (Olave, Rojas y Cisneros, 2013, p. 49).

Por lo anterior se podría decir que el lenguaje escrito es una habilidad que se debe fortalecer a lo largo de la vida académica con el fin de perfeccionarla, es decir, que la responsabilidad en el desarrollo del lenguaje escrito no es sólo para los docentes de educación inicial, sino que los docentes de educación media y superior también son responsables de este proceso.

Entonces escribir se plantea como un proceso en el cual se significa el mundo, una realidad que se configura en la construcción de un texto. Para Halliday y Hassan (1989) el concepto de texto es definido desde dos perspectivas: como proceso y como producto; los autores señalan que:

El texto es un producto en el sentido de que es una salida, algo que se puede grabar y estudiar, teniendo una cierta construcción que se puede representar en términos sistémicos. Es un proceso en el sentido de un desarrollo continuo de elección semántica, un movimiento a través de la red de significado potencial, con cada conjunto de opciones que constituyen el entorno para un conjunto posterior (Halliday y Hassan, 1989).

Es decir, el texto como producto se concibe como la materialización de las ideas y el texto como proceso, desde una perspectiva cognitiva, se encuentra relacionado con las etapas de su construcción que implica la escritura, la lectura y la reescritura. Este es un proceso en el que es de suma importancia tener en cuenta los mecanismos de cohesión, ya que estos, engranan el sentido global del escrito.

5. MARCO TEÓRICO

Se entiende que el texto es un constructo verbal o escrito que el hablante configura por medio de una serie de oraciones entrelazadas, las cuales permiten a su vez tejer un acto comunicativo, el cual contiene una intención específica, es decir, el hablante creador del texto, lo construye de acuerdo con sus propias intenciones y el mensaje que quiera expresar. Según Guerrero (1995), “la delimitación del texto depende de la intención comunicativa del hablante, de lo que él conciba y quiera comunicar, como conjunto de unidades lingüísticas vinculadas en un conglomerado total de intención comunicativa” (p.443). En concordancia

con lo anterior, Beaugrande y Dressler plantean que “un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad. Si un texto no satisface alguna de esas normas entonces no puede considerarse que ese texto sea comunicativo” (1997, p. 35). Por lo tanto, el texto que cumple con estas normas; coherencia, cohesión, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad, es un texto comunicativo.

Para este trabajo de investigación se toma como base al texto, pero se enfatiza en la cohesión, la cual se destaca por ser uno de los mecanismos que contribuyen al engranaje semántico del texto. La cohesión permite establecer relaciones lógicas entre oraciones, y de esa manera se establece el sentido global del mismo, es decir, la coherencia (Beaugrande y Dressler, 1997). Para que haya coherencia debe existir cohesión. En la cohesión se encuentran herramientas que brindan un mejor procesamiento de la información planteada en la construcción textual, en este sentido, para Vela Bermejo (2011);

“la cohesión no debe entenderse como el conjunto de reglas que organizan una lengua a nivel oracional o niveles inferiores, sino como la propiedad que engloba una gran cantidad de mecanismos de los cuales se aprovecha el lenguaje para organizar el nivel textual” (p. 325).

Ahora bien, para ahondar un poco más en el concepto de cohesión, y a su vez definir qué es un texto, es primordial recurrir a Halliday y Hassan (1976): “A text is a unit a language in use. it is not a grammatical unit, like a clause or a sentence.” [Un texto es una unidad de lenguaje en uso. No es una unidad gramatical, como una oración o una frase.] (p. 1), es decir, para estos autores, el texto es un recurso del lenguaje, no un conjunto de oraciones que se agrupan entre sí. Los autores refieren también que todo texto trae consigo un significado: “A text is best regarded as a SEMANTIC unit: a unit not of form but of

meaning.” [el texto es considerado como una unidad semántica: una unidad de significado, no de forma] (p.2), por lo tanto ellos, desconectan ligeramente al texto de las unidades gramaticales, que se deben tener en cuenta, pero que no configuran un verdadero sentido de lo que se denomina texto: “A text does not CONSIST OF sentences; it is REALIZED BY, or encoded in, sentences.” [Un texto no consiste en oraciones, se realiza por, o codificado en, oraciones.] (p.2)

En esta misma relación con el texto, Halliday y Hassan (1976) destacan la textura como una característica primordial del texto: “A text has texture, and this is what distinguishes it from something that is not a text. It derives this texture from the fact that it functions as a unity with respect to its environment”, [un texto tiene textura, y es lo que lo distingue de algo que no es un texto y deriva su textura del hecho de que funciona como una unidad con respecto a su entorno] (p.2), la textura es pues el conjunto de oraciones que permiten engranar el tejido textual, para formar parte de un todo. La textura es la relación que se encuentra entre las ideas, los párrafos y las oraciones. En concordancia con lo anterior, Rubén Mario Tani (s.f) esboza que “el concepto de textura (texture) expresa la propiedad que distingue a un conjunto de oraciones relacionadas textualmente de otro conjunto de oraciones desconectadas”.

La textura se logra gracias a la cohesión que determina el engranaje a nivel interno del texto. Este mecanismo, la cohesión, desde Halliday y Hassan (1976) se define así: “cohesion occurs where INTERPRETATION of some element in the discourse is dependent on that of another. “[la cohesión se presenta donde la interpretación de algún elemento en el discurso depende de otro.”] (p.4), es decir, las oraciones dependen unas de otras para que se pueda ir constituyendo el sentido interno del texto.

Las relaciones de cohesión pueden presentarse al interior de una oración, entre secuencias de oraciones y entre oraciones distantes, esta relación es de tipo semántico y ocurre de manera gramatical y de manera lexical, Halliday y Hassan (1976) distinguen dos mecanismos de cohesión: “cohesion is expressed partly through the grammar and partly through the vocabulary.” [la cohesión se expresa en parte a través de la gramática y en parte a través del vocabulario] (p.5). La primera es un conjunto cerrado y la segunda es un conjunto abierto; cerrado en el sentido de que solo existen unas maneras y unos aspectos muy específicos en cuanto a la gramática y, abierto porque existen un sin fin de posibilidades léxicas de las cuales el autor del texto puede escoger de acuerdo con lo que quiera expresar.

La cohesión se representa de dos maneras, por un lado, está la manera gramatical y por la otra se encuentra la lexical. Ambas ayudan a mantener el hilo conductor del tema que se desarrolla en el texto, construyendo lo que se denomina coherencia. Para esbozar los tipos de cohesión ya mencionada, a continuación, se presenta:

5.1 COHESIÓN GRAMATICAL

5.1.1 REFERENCIA

La referencia es un mecanismo de propiedad semántica que permite la conducción del hilo temático en el texto. Se materializa a través de la recuperación de cierta información específica (de tipo semántico) que se encuentra en el texto de manera retrospectiva o prospectiva, es decir, con la referencia se relaciona, se identifica y se recupera información particular que se ha mencionado o se va a mencionar en el texto.

La referencia gramatical abarca todos aquellos elementos lingüísticos específicos que se establecen como un sistema cerrado, es decir, son elementos que en lugar de ser interpretados

semánticamente por sí mismos; hacen alusión a otra cosa para su interpretación (Halliday y Hassan (1976). Estos mismos autores señalan que la referencia “es la naturaleza específica de la información que se indica para su recuperación” [is the specific nature of the information that is signalled for retrieval], en este sentido y en palabras de los mismos autores; la referencia retoma información particular de cosas o clases de cosas que se identifican a través de su significado.

Dentro de la referencia también se encuentran elementos deícticos en los cuales se encuentran los adverbios, los pronombres personales, posesivos, demostrativos, verbos y determinantes. (Calsamiglia y Tusón,1999, p. 236). Deícticos deriva de "deixis" que proviene del griego y alude al acto de "señalar" o "mostrar"; es decir, llamamos deícticos a palabras que "señalan" y seleccionan elementos del entorno en que se produce la comunicación. Por tanto, son palabras asociadas con el contexto, su sentido completo depende de la situación del enunciado: interlocutores, momentos y lugares vinculados a esa comunicación.

En concordancia con lo anterior, en la siguiente tabla se relacionan algunos elementos de referencia gramatical que se utilizan en la construcción de textos:

Pronombres personales: m. Gram. Clase de palabras cuyos elementos hacen las veces del sustantivo o del sintagma nominal y que se emplean para referirse a las personas, los animales o las cosas sin nombrarlos.	Yo, tú, ella, él, ellos, ellas, nosotros, ustedes.
Demostrativos: Gram. Palabra que sirve para mostrar o señalar un referente en el contexto lingüístico o extralingüístico. Los demostrativos son elementos deícticos.	Esta, este, estos, estas,
Clíticos: son pronombres personales átonos, carentes de independencia fónica, que funcionan como complemento verbal no preposicional o como formante de verbos pronominales. Se pronuncian ligados al verbo con el que forman una unidad acentual.	me te le, la, lo; se nos os les, las, los; se

Adverbios de lugar: Gram. Clase de palabras cuyos elementos son invariables y tónicos, están dotados generalmente de significado léxico y modifican el significado de varias categorías, principalmente de un verbo, de un adjetivo, de una oración o de una palabra de la misma clase.	Aquí, ahí, allí, allá, acá, cerca, lejos, arriba, abajo, delante, detrás, enfrente, encima, debajo, donde
Adverbios de tiempo: Gram. Clase de palabras cuyos elementos son invariables y tónicos, están dotados generalmente de significado léxico y modifican el significado de varias categorías, principalmente de un verbo, de un adjetivo, de una oración o de una palabra de la misma clase.	Ayer, hoy, mañana, siempre, nunca, luego, ya, ahora, frecuentemente, antes.

5.1.2 ELIPSIS

Al igual que la referencia, este mecanismo también se encuentra dentro de la cohesión de propiedad gramatical, su papel fundamental es evitar la redundancia. Para Flórez (1984, p. 194) es entendida como “la ausencia u omisión de elementos oracionales que, aunque no aparezcan realizados sintácticamente en la estructura superficial de la oración, son necesarios sin embargo para su interpretación semántica”, por lo cual la elipsis es indispensable para otorgar sentido al texto. Para Halliday y Hassan (1976) la elipsis es vista “como la omisión de un elemento” dentro del texto y a su vez puede ser vista “como una forma de sustitución en la cual un elemento se sustituye por nada”. En este sentido, la elipsis se refiere a la omisión de un elemento que fue mencionado con anterioridad dentro del texto y que se retoma para no repetirlo, ya que el lector tiene entendido a qué elemento, término o situación se está refiriendo; para que el lector capte el elemento referido, debe existir una información en el contexto del texto que lo ayude a identificarlo; la manera en que es más usada la Elipsis es para referir al sujeto.

5.1.3 LA CONJUNCIÓN

La conjunción es otro de los mecanismos por los cuales se manifiesta la cohesión gramatical al interior del texto. Por medio de esta se establecen diversas relaciones lógicas de tipo semántico entre oraciones, segmentos, secuencias y párrafos dentro de un texto.

Halliday y Hassan (1976) expresan en otras palabras que con la conjunción, introducimos un tipo de relación semántica diferente a la que se antecede dentro de la secuencia de oraciones con las cuales se compone el texto, ya que estas sólo pueden ir seguida unas tras otra.

Además, estos autores también esbozan que “los elementos conjuntivos son cohesivos no en sí mismos sino indirectamente, en virtud de su significado específico.” [Conjunctive elements are cohesive not in themselves but indirectly, by virtue of their specific meanings].

En otras palabras, la manera como se puede identificar la conjunción en un texto es a través de conectores como se mencionó anteriormente; los conectores son palabras o expresiones que se usan para unir las diferentes partes de una oración. Esta unión debe ser realizada considerando el sentido de la oración y otros aspectos como la sintaxis y la ortografía. Dentro de la gramática de la lengua española se encuentran los siguientes conectores u organizadores del discurso como se denominan en algunas ocasiones:

RELACIÓN	CONECTORES
Introducir un tema.	En cuanto a, Con relación a, Con respecto a, Por otra parte, Por lo que se refiere a Por otra parte, Por lo que se refiere a
Añadir ideas	Además Así mismo Igualmente Al mismo tiempo Por otro lado Por otra parte

Explicar o aclarar	Es decir Esto es, En efecto, Conviene subrayar, Dicho de otra manera, En otras palabras, Con esto quiero decir
Ejemplificar	Por ejemplo Concretamente Concretamente En particular Pongamos por caso
Introducir una opinión personal	Para mí En mi opinión Yo creo que A mi entender / parecer A mi juicio Según mi punto de visto Personalmente Considero que
Indicar hipótesis	Es posible Es probable Probablemente A lo mejor Quizás Talvéz
Oposición o contraste	Pero Por el contrario Sin embargo Aunque A pesar de No obstante En cambio Al contrario
Consecuencia	Por esto En consecuencia Por tanto Por consiguiente Como resultado Por lo cual De modo que / De manera que De ahí que

Causa	Porque Ya que Puesto que / Dado que Como Debido a A causa de Visto que
Resumir	En resumir En pocas palabras Para resumir En suma Globalmente En definitiva
Concluir o terminar	En conclusión Para terminar Para finalizar Para concluir Por último En definitiva En resumen
Para ordenar el discurso	Antes de nada En primer lugar En segundo lugar En último lugar Por un lado / Por otro lado Para empezar A continuación Primero Después Luego Finalmente Para terminar

5.2 COHESIÓN LÉXICA

La cohesión léxica se identifica como una aglomeración de palabras en cadena que destacan cierta importancia dentro de los campos semánticos al momento de tejer el hilo conductor al interior del texto. Es decir, la cohesión léxica depende de palabras que se relacionan semánticamente para ayudar a mantener el referente en el escrito. Desde

Calsamiglia y Tusón (1999) la cohesión léxica se toma como un mecanismo de reiteración en el cual se destacan las repeticiones, los sinónimos, los merónimos, las metáforas y las proformas.

5.2.1 REPETICIONES

Las repeticiones se desarrollan a través de reiteraciones de términos que van introduciendo los temas tratados en el texto. Para ello es necesario la repetición del referente usando las mismas palabras o variaciones, es decir, se reitera el mismo término y se le pueden añadir características. Las repeticiones ayudan cuando el referente se debilita por la distancia en la que se mencionó anteriormente o también porque la memoria del lector no puede recuperar la información referida y es necesario introducir nuevamente el referente; las repeticiones pueden ser exacta o parciales. He aquí un ejemplo donde se repite el sujeto: ***La exposición** en la que participó Armando fue realmente emotiva, se trataba del manejo de la luz en la pintura ingenua. Fue una **exposición** fascinante.* En este caso la reiteración de la palabra exposición no altera la coherencia del texto y tampoco incurre en la redundancia.

5.2.2 SINÓNIMOS

La sinonimia es otro mecanismo de reiteración que permite mantener el referente al interior del texto; evita la repetición del mismo término cuando no es necesario, ayuda al lector a construir variaciones referenciales para no agotar el tema. Los sinónimos según la RAE son “adj. Ling. Dicho de una palabra o de una expresión: Que, respecto de otra, tiene el mismo significado o muy parecido, como empezar y comenzar.”, en este sentido lo que busca la sinonimia es la significación idéntica o semejante para amplificar o reforzar la expresión de un término. Tomando el mismo ejemplo referido en las repeticiones, para el término la

exposición quedaría: ***La exposición** en la que participó Armando fue realmente emotiva, se trataba del manejo de la luz en la pintura ingenua. Fue una **presentación** fascinante.* Se nota entonces la relación de significado entre las palabras exposición y presentación, ambas orientan el lector al mismo campo semántico.

5.2.3 MERÓNIMOS

La meronimia “es la relación semántica entre una unidad léxica que denota una parte y la que denota el correspondiente todo” (Garay, s.f), por tanto, en la meronimia se establece una relación de la parte con el todo. Desde la Real Academia Española los merónimos son definidos como “palabras cuyo significado mantiene, respecto del de otra, la misma relación que la parte respecto del todo” (RAE, 2018), es decir se establece una relación semántica no simétrica entre los significados de dos palabras entre el mismo campo semántico.

Garay (sf) cita a Chaffin, Herrmann y Winston (1987) y señala la siguiente clasificación:

SUBTIPO DE MERONIMIA	DEFINICIÓN	EJEMPLO
Componente-Objeto integral	Relación estructural y funcional clara entre el todo y sus partes	Pedal- bicicleta
Miembro-grupo o conjunto	No existe necesariamente relación estructural o funcional entre el todo y las partes.	Barco- flota
Porción- masa	Similaridad estructural total entre el todo y las partes; los límites de las partes son arbitrarios; no existe relación funcional entre las partes y el todo	Rebanada - coche
Objeto -material	Describe los ingredientes o materia constitutiva de un todo.	Coche- acero

Fase - actividad o proceso	Describe una relación parte-todo temporal.	Pagar- comprar
Lugar - área	Relación parte - todo locativa; la parte no es funcional respecto al todo.	Oasis- desierto

5.2.4 METÁFORAS

Figura retórica de pensamiento por medio de la cual una idea, una realidad o concepto se expresan por medio de concepciones diferentes con los que lo que se representa guarda cierta relación de semejanza. Metáfora procede del latino *metaphōra*, y este del verbo griego *methaferin* que significa llevar a otra parte, transportar, trasladar, transferir, cambiar, mudar, trocar; entonces, metáfora significa, literalmente, traslación o transferencia e indica, etimológicamente, la posición de una cosa en lugar de otra.

Lakoff y Johnson (1980) manifiestan que “para la mayoría de la gente, la metáfora es un recurso de la imaginación poética, y los ademanes retóricos, una cuestión de lenguaje extraordinario más que ordinario”. En concordancia con lo anterior, la metáfora es un recurso que busca exaltar un rasgo característico de un término u otorgar algún grado de semejanza que permita a su vez construir una visión de mundo acerca del término al que refiere y; en la mayoría de los casos, la metáfora ayuda a la comprensión del entorno de la idea textual que se está planteando. Aquí un ejemplo de cómo la metáfora refuerza el significado de ciertos conceptos dentro del texto, a su vez evita la redundancia: *Algunas personas creen saber de todo. Estos cráneos privilegiados nos someten a menudo a la tortura de sus peroratas.* Este ejemplo refiere a aquellas personas que poseen ciertos conocimientos y para denominar que lo saben todos, se les llaman cráneos privilegiados, sin alguna connotación peyorativa, al contrario, exalta como una característica positiva a las personas que saben o quieren saber un poco más acerca de un tema puntual o de muchos temas al mismo tiempo.

5.2.5 PROFORMAS

Las proformas son unos mecanismos de cohesión en el que se usan palabras de significado más amplio como sustitutos de términos de significado preciso, es decir, se especializan en reemplazar unas unidades léxicas por otras.

Las proformas se identifican por una paráfrasis o giro, en el que se sustituye un término por otro dando un rodeo que lleva a una ampliación del texto, es decir, expresar con muchas palabras lo que se puede decir con una o con menos; esta sustitución depende del código del hablante como lo plantea Bernstein (s.f) quien desde su estudio sociolingüista propone el código restringido y el código elaborado. El código restringido es más elemental, concreto y depende del contexto; se basa en roles colectivos que como ya se dijo producen significados dependientes del contexto, es decir, órdenes de significados particularistas y enunciados simples. Mientras que el código elaborado es independiente del contexto social ya que es el que se imparte desde la academia, propicia la innovación y expresión individual del pensamiento, la persona se adapta en la utilización de este código. Es decir, la sustitución desde las proformas en gran medida dependerá del código que el hablante tenga desarrollado; esto no significa que un hablante de código restringido no pueda alcanzar un código elaborado ya que como se mencionó el código elaborado es el que se potencia desde la academia, por tanto, el código elaborado se puede aprender.

5.3 COHERENCIA

Si bien la cohesión es el engranaje interno del texto, existe otro mecanismo que permite destacar el aspecto global del mismo. Este mecanismo es la coherencia, que para Calsamiglia y Tusón (1999),

(...) se refiere al significado del texto en su totalidad, abarcando tanto las relaciones de las palabras con el contexto como las relaciones entre las palabras en el interior del mismo texto. Alude a la estabilidad y la consistencia temática subyacente, asociada a la macroestructura (contenido), a la superestructura (esquema de organización) del texto, a su anclaje enunciativo (protagonistas, tiempo y espacio) y a las inferencias que activan los hablantes para interpretarlo a partir de conocimientos previos (p. 221).

De acuerdo con la anterior y, en relación al presente trabajo, la cohesión es en gran parte un conjunto de mecanismos por los cuales se logra la coherencia textual, la que al mismo tiempo otorga el sentido global del texto.

5.4 TIPOLOGÍAS TEXTUALES

En concordancia con lo anterior, es indispensable relacionar las tipologías textuales, ya que estas difieren en su estructura interna dependiendo de la intención y la categoría a la se inscribe cada escrito; aunque en otros casos existe una codependencia, es decir, se mezclan simultáneamente algunas tipologías dentro del mismo texto. Esta tipología es comprendida como la “forma de organizar la diversidad textual y de clasificar los distintos textos” (Centro Virtual Cervantes, 2019). Existen muchos tipos de textos los cuales deben clasificarse y organizarse de acuerdo con características específicas; Adam (1992) destaca 5 tipos de texto: la narración, la descripción, la argumentación, la explicación y el dialogal.

En este sentido, en este trabajo se toma como referencia el texto explicativo, ya que la muestra tomada para la investigación se conforma por textos que se constituyen, en la gran mayoría, de explicaciones de los conceptos texto, coherencia y cohesión. Esta muestra se tomó de estudiantes universitarios que en una situación de examen debían definir esos

términos y se eligió esta clase de textos porque con la definición de cada término debían construir un texto coherente de tipología explicativa o expositiva.

La secuencia expositiva-explicativa presenta un análisis de conceptos; los textos en que predomina esta tipología responden a una pregunta (que puede no estar explícitamente formulada), y están redactadas en presente indicativo porque buscan una ilusión de objetividad; es decir, la explicación se presenta como una verdad no abierta al debate, no se pretende discutir sino hacer comprender al interlocutor algo que desconoce. Calsamiglia y Tusón plantean que la explicación “consiste en hacer saber, hacer comprender y aclarar, lo cual presupone un conocimiento que, en principio, no se pone en cuestión, sino que se toma como punto de partida” (1999, p. 308). Las autoras refieren que la explicación es un proceso que desglosa un conocimiento que se realiza a través de recursos tales como: clasificación, definición, reformulación, ejemplificación, comparación y citación, con los cuales se busca que un saber sea digerible para el interlocutor.

Por lo tanto, el texto explicativo “...tiene, sin duda, una base informativa, pero se caracteriza además por la voluntad de hacer comprender los fenómenos: de allí que el punto de partida sea una pregunta implícita o explícita, que el texto se encargará de elucidar” (Adam, 1992, p. 21). En síntesis, el texto explicativo pretende ir más allá de expresar una simple transmisión, se centra en ampliar un conocimiento sobre un tema específico del cual se tiene una información que ha sido estudiada. Hecha esta salvedad, cabe resaltar que este mismo autor esboza que todo texto explicativo/expositivo tiene la siguiente estructura:

- Problema (Pregunta)
- Explicación (Respuesta)
- Conclusión (Opinión)

Como primera medida, este texto parte de una pregunta, en la cual se debe plantear el problema. Como segunda medida, el autor plantea que se debe resolver esa pregunta, es decir responder puntualmente los puntos objetivos que encierra x o y concepto. Por último, el autor refiere que el texto explicativo cierra con una conclusión que cierra la estructura de este tipo de texto.

En este punto es importante distinguir la definición y estructura de otras tipologías textuales como la narración y la argumentación, ya que estas manejan diferentes formas de organizar el discurso y a su vez diferentes mecanismos de cohesión. Adentrando en las tipologías textuales, para Calsamiglia y Tusón (1999) la narración tiene que ver con la visión y construcción en la manera de comprensión del mundo que tienen las personas, ya que cotidianamente, el ser humano narra para argumentar, para divertir, para persuadir, para entretener y hasta para intrigar. También la narración se usa como artefacto para contar la historia de los orígenes, creencia y constitución como un ser social de la especie humana. Estas mismas autoras citando a Adam (1987) presenta un tipo de estructura que corresponde a la tipología narrativa:

- Resumen o prefacio
- Orientación situación inicial (Antes del proceso)
- Complicación (Inicio del proceso)
- Acción, Evaluación (Desarrollo)
- Resolución (final del proceso)
- Moral, evaluación (después del proceso)

La anterior estructura moldea a su vez los tipos de conectores y marcadores que se usan para ordenar las ideas lógicas dentro de este tipo de texto; es decir en el texto narrativo la

marcación verbal se presenta por lo general en tiempo pasado en sus diferentes formas y, los conectores que más se utilizan son los causales, consecutivos y temporales.

Por otra parte, y, para diferenciar del texto explicativo, se encuentra el texto argumentativo, que en concordancia con lo que hasta el momento se viene planteando en este trabajo, para Calsamiglia y Tusón (1999) es “una práctica discursiva que responde a una intención comunicativa: la que se orienta hacia el Receptor para lograr su adhesión”. En otras palabras, lo que busca un texto argumentativo es convencer, persuadir o incitar cierta atención en el interlocutor. Al igual que el texto narrativo, la argumentación hace parte de la cotidianidad de las personas, pues en cualquier conversación o cualquier manifestación discursiva se apela al convencimiento para defender ideas, credos y hasta puntos de vista; la argumentación se presenta de una manera muy personal. Las autoras destacan un esquema sencillo que identifica a este tipo de texto y del cual parte cualquier discurso argumentativo:

- Premisa
- Ley de paso (argumentos)
- Conclusión

Este tipo de texto recurre a diversas tipologías textuales, es decir, en un texto argumentativo es correcto encontrar bases del texto narrativo, descriptivo o explicativo para reforzar las argumentaciones persuasivas. Los mecanismos de cohesión que se usan para organizar lógicamente las ideas en este tipo de textos son en su gran mayoría deixis personal; conectores de tipo causal y consecutivos, contrastivos de oposición, de causa y consecuencia, de sustitución y de contraste; al igual que los conclusivos.

Con base en lo anterior, es notoria la diferencia que existe entre el texto explicativo en relación con otras tipologías textuales, aunque en muchos casos se pueden mezclar entre

ellos, pero al final siempre prevalece el tipo de conocimiento que se quiere compartir al momento de materializar el texto. Una diferencia puntual que se encuentra en el texto explicativo es que siempre ofrece una información muy objetiva; en algunos casos en ámbitos que tienen que ver con la ciencia y la investigación, varias veces recurre a la ejemplificación para soportar muy bien la información que está planteado.

6. METODOLOGÍA

Este trabajo se centra en el análisis de textos construidos por estudiantes de octavo semestre de Licenciatura en español y Literatura con el objetivo de identificar cuáles y cómo son usados los mecanismos de cohesión textual gramatical y lexical. Para ello, se identificará si esos mecanismos que los estudiantes están usando son los adecuados al momento de expresar una idea y si de esta manera el texto se está tejiendo en la red semántica que se quiere expresar.

En la siguiente tabla se relacionan los mecanismos de cohesión anteriormente mencionados:

Mecanismos de cohesión Halliday y Hasan (1976)	
Cohesión gramatical	Cohesión léxica
<ul style="list-style-type: none"> - Referencia - Elipsis - Conjunción 	<ul style="list-style-type: none"> - Repeticiones - Sinónimos - Merónimos - Metáforas - Proformas

Esta propuesta es cualitativa en tanto que se toma la muestra de una población específica, estudiantes universitarios de 8° semestre de la Licenciatura de Español y Literatura de la Universidad Tecnológica de Pereira. Se trata de una muestra real y concreta y se analiza desde la teoría de la cohesión propuesta por Halliday y Hassan (1976), en este caso, como lo plantea Sampieri; “el proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente” (2014, p. 9).

Este es un nivel exploratorio- descriptivo ya que “las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Va de lo particular a lo general” (Sampieri, 2014, p. 8); es decir, se analizan los textos producidos por los estudiantes, se revisan los resultados y finalmente se concluye. Con respecto al diseño, se trata de una investigación no experimental que hace referencia a observar fenómenos tal como se presentan en su contexto natural, para analizarlos (Sampieri, 2014, p. 152), en este caso no hay contacto directo con la muestra.

Con respecto al objeto de estudio, se trata de textos explicativos de un grupo de estudiantes de octavo semestre de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP). Esta muestra se tomó en la clase de lingüística textual cuyo objetivo era aprender y manejar el concepto de texto, coherencia y cohesión. Para aprender el concepto de texto, y adquirir la habilidad de escritura, se realizaron tres trabajos; el primero consistió en definir texto teniendo un modelo de párrafo a partir del cual los estudiantes debían reconstruir el concepto de texto desde la perspectiva de varios autores. En esta primera sesión algunos textos realizados por los estudiantes siguieron el modelo propuesto por el docente y sus definiciones fueron más

completas, mientras que los textos que no siguieron las directrices presentaron definiciones más cortas, concretas y no incluyeron una definición propia.

En el segundo trabajo se realizaron varios ejercicios a manera de taller en los cuales se plantean los mecanismos de cohesión gramatical y léxica, estos ejercicios se realizaron de manera práctica, es decir, no se enfocan en la teoría, sino que lo que buscan es la apropiación práctica por parte del estudiante. El primero de estos ejercicios relacionaba la cohesión gramatical identificando los conceptos de referencia, elipsis y conjunción, pero al mismo tiempo el estudiante debía realizar ejercicios de aplicación de estos mecanismos. En el segundo taller se trabajó la cohesión léxica, en este se abordaron los conceptos de repetición, merónimos, sinónimos, metáforas y proformas; la mecánica fue similar a la del primer taller.

En el tercer y cuarto taller la propuesta del docente estaba direccionada a identificar la coherencia, para lo cual en uno de los talleres presentó dos discursos para determinar cuál de los dos cumplía con las características de la coherencia, de acuerdo con la teoría vista hasta ese momento. El taller siguiente estaba dirigido a trabajar la coherencia, para ello, los estudiantes debían identificar fragmentos incoherentes y a su vez debían proponer la corrección donde se logrará la coherencia. En los dos últimos ejercicios los estudiantes debían justificar los saberes aprehendidos hasta ese momento; el docente les presenta un ejercicio con una mezcla de frases y párrafos, los estudiantes debían señalar cuáles se relacionan lógicamente para luego redactar un texto en donde se conectarán las ideas añadiendo conectores que permitieran armar un texto coherente. En esta segunda parte los estudiantes, con cada uno de estos ejercicios realizados en las clases, tenían las herramientas para apropiarse de los conceptos para luego plasmarlos en los textos que debían construir en la situación de examen.

Por último, en un ejercicio de evaluación, los estudiantes realizaron un escrito definiendo el concepto de texto, coherencia y cohesión; escrito que se tomó como muestra para analizar en este trabajo junto con el texto que ellos realizaron en el primer ejercicio de clase en donde se reconstruía el concepto de texto a partir de un texto modelo; este último se denominó en el análisis como texto A y el ejercicio de evaluación como texto B. En los textos anteriores se encontraron varias falencias en cuanto al uso de los mecanismos de cohesión que es el tema que aquí se involucra. Mecanismos que organizan el discurso textual y a su vez construyen directamente la coherencia. De acuerdo con lo anterior, es pertinente sugerir una propuesta didáctica que permita la apropiación de los mecanismos de la cohesión y que sea aplicada tanto en estudiantes universitarios como estudiantes de educación media.

7. ANÁLISIS DE DATOS

Como primera medida en el análisis de las muestras, se leyeron los textos completos y al leerlos se identificó que algunos fragmentos presentan inconvenientes a nivel microestructural que se evidencia en la cohesión y la coherencia y, al ser el texto una unidad de significado, que se estudia de principio a fin, estos inconvenientes dificultan su comprensión por lo tanto, se seleccionaron algunos fragmentos para evidenciar cuáles son estos aspectos que fueron los que se tomaron en cuenta para este trabajo. Unos de estos inconvenientes son los elementos de cohesión en los cuales se identificó el uso adecuado o inadecuado y para la presentación de estos fragmentos se codificaron como T. (texto), A o B, dependiendo si es primer texto o el segundo que escribió el estudiante. La totalidad de los textos eran 24, 12 por cada ejercicio y la totalidad del estudiante era de 30, los cuales en algunos casos realizaron los ejercicios entre pares.

En primera medida en este análisis se presenta la cohesión gramatical y en un segundo punto, la cohesión léxica. También se estructura en primera instancia los fragmentos con uso inadecuado de la cohesión y luego se presentan los que la usan adecuadamente

7.1. USO INADECUADO COHESIÓN GRAMATICAL

En este punto se relaciona el análisis de la cohesión gramatical, así como su uso inadecuado.

7.1.1 ELISIONES

En el análisis realizado a los textos, se encontró que, de 24, solo 6 reportaron el uso de la elisión. De estos 6; en 4 se usaron de forma adecuada de en 2 forma inadecuada. A continuación, se presenta el fragmento de un texto con uso inadecuado de este mecanismo.

T.9.A

“Podría ser “una construcción teórica abstracta que subyace a lo que llaman discurso” en palabras de Van Dijk (1980). En general, “es la unidad lingüística comunicativa fundamental” en palabras de Bernárdez E (1982) ya que muestra una definición más global de la palabra. Y para ser más específicos, puede ser “un acontecimiento comunicativo que debe cumplir 7 normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad” desde Beugrande R y Dressler W (1997)”.

En este primer fragmento se entiende por contexto que el tema a referir es el texto, pero no se menciona, lo cual genera una desconexión del sujeto con el predicado. Al omitir un

elemento relevante dentro del texto se genera una incomprensión del hilo conductor del mismo, ya que, no es claro qué es lo que se elide, si no existe un referente que permita identificar de manera explícita a qué se alude; por lo tanto, para el lector no queda claro a qué elemento, término o situación se está refiriendo; puesto que para que el lector capte el elemento referido, debe existir una información en el contexto del texto que lo ayude a identificarlo.

Una posible corrección del fragmento sería introducir el tema del cual se viene hablando, que para este caso es el texto, y el fragmento quedaría de la siguiente manera: “El texto podría ser...”; Así, agregando la palabra texto cobraría sentido. Es importante resaltar que el mismo fragmento presenta redundancias en cuanto a repeticiones, que, aunque la elisión se corrija, las ideas se desconectan lo que genera la incomprensión del mismo. A continuación, se presenta una reorganización a la idea original del fragmento para la comprensión del mismo:

TEXTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
Podría ser “una construcción teórica abstracta que subyace a lo que llaman discurso” en palabras de Van Dijk (1980). En general, “es la unidad lingüística comunicativa fundamental” en palabras de Bernárdez E (1982) ya que muestra una definición más global de la palabra.	El texto según Van Dijk (1980) podría ser “una construcción teórica abstracta que subyace a lo que llaman discurso”. En la perspectiva de Bernárdez (1982) “es la unidad lingüística comunicativa fundamental”, ya que muestra una definición más global de la significación de texto. Desde Beugrande y Dressler

Y para ser más específicos, puede ser “un acontecimiento comunicativo que debe cumplir 7 normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad” desde Beugrande R y Dressler W (1997).	(1997), puede ser “un acontecimiento comunicativo que debe cumplir 7 normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad”.
--	--

Otro fragmento que presenta el uso inadecuado de la elisión se presenta a continuación, es de aclarar que este fragmento corresponde al mismo texto del ejemplo anterior.

“Precisamente, las definiciones son tan múltiples y amplias como el concepto por sí mismo, y relegar su significado a una sola definición sólo limitaría su uso y su utilización para las diferentes investigaciones y estudios.
Finalmente, decir que* es solo una construcción, lo reduce, una unidad lingüística fundamental no le hace honor y aunque se aproxima a su gran uso y sus múltiples campos”

En este apartado al igual que en el anterior la elisión es usada de forma incorrecta, ya que falta el tema que se está referenciando. Es importante que para iniciar un párrafo se destaque el asunto que se está tratando desde el inicio del texto, para que se redondee la globalidad del mismo. Este fragmento se compone de dos oraciones en las cuales se elide totalmente el tema principal y además la segunda está incompleta, por lo tanto, para el lector es confuso y difícil comprender que se está hablando del texto. En el fragmento anterior la elisión del tema es inadecuada en aras de lograr la coherencia, ya que, el último párrafo se inicia con un conector de finalización, “finalmente”, para indicar que este tema se cierra y a su vez se concluye;

entonces el estudiante recurre a la elisión cuando es necesario referir el tema del cual se habla a lo largo del texto. Este caso se evidencia así: “Finalmente, decir que es solo una construcción...”; pero ¿qué es lo que es una construcción?

Una posible corrección que permita comprender y otorgar coherencia al fragmento sería añadir la palabra texto y completar la idea de la segunda oración como se presenta a continuación, acercando un poco a lo que sería la intención comunicativa del autor, en este caso un estudiante:

TEXTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
<p>“Precisamente, las definiciones son tan múltiples y amplias como el concepto por sí mismo, y relegar su significado a una sola definición sólo limitaría su uso y su utilización para las diferentes investigaciones y estudios.</p> <p>Finalmente, decir que es solo una construcción, lo reduce, una unidad lingüística fundamental no le hace honor y aunque se aproxima a su gran uso y sus múltiples campos”</p>	<p>“Precisamente, las definiciones son tan múltiples y amplias como el concepto por sí mismo, y relegar su significado a una sola definición sólo limitaría su uso y su utilización para las diferentes investigaciones y estudios.</p> <p>Finalmente, decir que el texto es solo una construcción, lo reduce, a una unidad lingüística fundamental que carece de análisis global y, aunque se aproxima a su gran uso y a sus múltiples campos no le permite encajar dentro de la lingüística funcional.</p>

7.1.2 REFERENCIA

Las referencias, como mecanismo de cohesión, propician la conducción del hilo temático a lo largo de un texto; la referencia obliga a recuperar información que ya se expresó o se expresará en el texto. De acuerdo con el análisis realizado a los textos, todos reflejan el uso de este mecanismo, pero este uso se limita a los demostrativos tales como: este, estas, etc. Este uso se denota en la gran mayoría de los textos para referenciar un tema que se antecede, es decir, el demostrativo se usa de manera anafórica porque devuelve al lector al tema que se referenció. Otro elemento de referencia que se usó son los clíticos lo, las y los; estos se usaron para sustituir un término y de esta manera evitar las repeticiones. A continuación, se presentan dos fragmentos en los cuales se evidencia el uso inadecuado de algunos mecanismos de referencia:

T. 7.A

"Distintos autores han definido el concepto de texto de maneras diversas. Beaugrande, R y Dressler W (1997) señalan que: "Un texto es un ACONTECIMIENTO COMUNICATIVO que cumple 7 de normas de TEXTUALIDAD". Por su parte de Bernárdez, E (1982) dice que: "texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social". Por otro lado, Halliday, M (1982) plantea que: "un texto es una unidad semántica, es la unidad básica del proceso semántico". Para Halliday, M y Hassam, R (1976) "A text is best regarded as a semantic unit not of form but of meaning. Thus it is related to a clause or sentence not by size but by REALIZATION, the coding of one symbolic system in another". En cambio, para Van Dijk (1980).

Estas son las razones que nos han llevado a suponer que las expresiones deben ser construidas en términos de una unidad más grande esto es el texto".

Con respecto a la referencia, los estudiantes la usaron de manera anafórica, en este caso un pronombre demostrativo que indica o señala, “Estas” sin embargo, su uso se encuentra condicionado, ya que, no se esclarece a lo que se quiere referir. “Estas” es un deíctico que hace referencia a cercanía, con esta palabra no se debe iniciar un párrafo, si se va a señalar debe estar cerca o separado por un punto seguido o una coma y en este caso el elemento referenciado se aleja perdiendo conexión dentro del contexto del texto. Con la referencia se busca recuperar una información específica, la mayoría de veces retrospectiva. Lo que el estudiante quiere señalar con el demostrativo son las ideas que están en el párrafo anterior; para su uso correcto debe utilizar un punto seguido o una coma, dentro del mismo párrafo lo que cobraría sentido en el uso del referente deíctico “estas”. Una corrección para seguir la estructura propuesta por el estudiante, es decir, iniciar un nuevo párrafo; es utilizar un conector que demuestre que lo que se refiere ya se mencionó en el párrafo anterior, un ejemplo sería como se propone a continuación:

TEXTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
<p>“Distintos autores han definido el concepto de texto de maneras diversas. Beaugrande, R y Dressler W (1997) señalan que: “Un texto es un ACONTECIMIENTO COMUNICATIVO que cumple 7 de normas de TEXTUALIDAD”. Por su parte de Bernárdez, E (1982) dice que: “texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal</p>	<p>Distintos autores han definido el concepto de texto de maneras diversas. Beaugrande, R y Dressler W (1997) señalan que: “Un texto es un ACONTECIMIENTO COMUNICATIVO que cumple 7 de normas de TEXTUALIDAD”. Por su parte de Bernárdez, (1982) dice que: “texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal</p>

<p>humana, que posee siempre carácter social”. Por otro lado, Halliday, M (1982) plantea que: “un texto es una unidad semántica, es la unidad básica del proceso semántico”. Para Halliday, M y Hassam, R (1976) “A text is best regarded as a semantic unit not of form but of meaning. Thus it is related to a clause or sentence not by size but by REALIZATION, the coding of one symbolic system in another”. En cambio, para Van Dijk (1980).</p> <p>Estas son las razones que nos han llevado a suponer que las expresiones deben ser construidas en términos de una unidad más grande esto es el texto.</p>	<p>humana, que posee siempre carácter social”. Por otro lado, Halliday, (1982) plantea que: “un texto es una unidad semántica, es la unidad básica del proceso semántico”. Para Halliday, y Hassam, (1976) “A text is best regarded as a semantic unit not of form but of meaning. Thus it is related to a clause or sentence not by size but by REALIZATION, the coding of one symbolic system in another”.</p> <p>Las anteriores razones son las que nos han llevado a suponer que las expresiones deben ser construidas en términos de una unidad más grande esto es el texto.</p>
--	--

7.1.3 CONJUNCIONES

Las conjunciones permiten enlazar y organizar la lógica de las ideas. Con respecto al análisis de los textos, se encontró que su gran mayoría se usaron las conjunciones; excepto tres que no lo evidencian. Es conveniente aclarar que no en todos los textos se usó adecuadamente este mecanismo. Las conjunciones más usadas fueron las de adición o aditivas tales como: así mismo, entonces, a su vez, entonces, así como, precisamente, en el mismo sentido, etc. Estas se evidenciaron en todos los textos, tal vez porque para definir el

concepto de “texto” los estudiantes optan por enumerar características. También se encontraron, en menor medida, conjunciones de tipo adversativo al momento de diferenciar miradas entre algunos autores. Este tipo de conjunciones se evidenció cuando usaron: sin embargo, pero, por otro lado etc.

A continuación, se relacionan dos fragmentos de textos en donde se evidencia el uso de las conjunciones de manera inadecuada.

Este primer fragmento se tomó del texto A., es decir, del texto que realizaron los estudiantes basándose en un modelo.

T 11.A

“En efecto el texto puede definirse como una unidad lingüística semántica, que tiene intención comunicativa. Es decir, es el resultado de la actividad verbal humana estructurada con un sistema semántico”.

En el fragmento anterior los estudiantes hacen uso del conector “es decir”, el cual se usa para explicar una idea. Considerando el sentido de cada oración, este conector no tiene relación entre las ideas planteadas en cada una de ellas, ya que, la segunda idea no explica a la primera, sino que en realidad lo que existe es una relación de adición, es decir, la segunda idea agrega información a la primera para afianzar en el concepto de texto. El conector adecuado para este caso sería también, igualmente, asimismo, etc. Una posible corrección para brindar coherencia y que la información que allí se plasma se clara y el lector comprenda la relación entre las oraciones del fragmento sería:

TEXTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
“En efecto el texto puede definirse como una unidad lingüística semántica, que tiene	“En efecto el texto puede definirse como una unidad lingüística semántica, que tiene

intención comunicativa. Es decir , es el resultado de la actividad verbal humana estructurada con un sistema semántico”.	intención comunicativa. También es el resultado de la actividad verbal humana estructurada con un sistema semántico”.
---	--

Este fragmento se tomó del texto B, texto que realizaron los mismos estudiantes que realizaron el texto del cual se rescató el fragmento del ejemplo anterior.

T. 11. B

“con respecto a la definición de Beaugrande y Dressler, abordaremos 2 de las normas expuestas por los autores, estas son la coherencia y la cohesión. Si bien los autores mencionaron las normas de textualidad, son Halliday y Hassan, (1989), quienes enfocan su atención sobre la cohesión **y** Casado (2017) es quien se encarga de definir la coherencia a profundidad”.

En este texto los estudiantes, abordan la conjunción “y”, para separar la perspectiva de dos autores sobre diferente tema, pero que se complementan con relación al sentido global del escrito. Como esta conjunción se usa mayormente para separar oraciones copulativas, no aplica como conector, puesto que las conjunciones copulativas sirven para unir dos o más elementos de una oración. El estudiante usó esta conjunción para unificar información; pero la relación que se establece entre las dos oraciones es de complemento o adición de información.

El conector que se ajusta para otorgar sentido a estas oraciones es “mientras que” o, “por otro lado”. La corrección para que el fragmento sea coherente sería:

TEXTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
----------------	------------

<p>“con respecto a la definición de Beaugrande y Dressler, abordaremos 2 de las normas expuestas por los autores, estas son la coherencia y la cohesión. Si bien los autores mencionaron las normas de textualidad, son Halliday y Hassan, (1989), quienes enfocan su atención sobre la cohesión y Casado (2017) es quien se encarga de definir la coherencia a profundidad”.</p>	<p>“con respecto a la definición de Beaugrande y Dressler, abordaremos 2 de las normas expuestas por los autores, estas son la coherencia y la cohesión. Si bien los autores mencionaron las normas de textualidad, son Halliday y Hassan, (1989), quienes enfocan su atención sobre la cohesión, mientras que Casado (2017) es quien se encarga de definir la coherencia a profundidad”.</p>
---	--

7.1.4 CONJUNCIÓN “QUE”

Cabe resaltar que, aunque no es objeto de estudio de este trabajo, a continuación, se presenta una reflexión que surgió a partir del análisis de los textos, en donde se evidenció el uso desmedido de la conjunción **“que”**, la cual se usa en gramática como una conjunción completiva en las oraciones compuestas de subordinación y funciona como nexo entre estas. En concordancia con lo anterior, la mayoría de los estudiantes usaron la conjunción “que” para conectar ideas que no tienen concordancia con su uso y en su reemplazo cabría un conector lógico o marcador que otorgue sentido a las ideas plasmadas. A continuación, se presentan dos ejemplos de ello:

T. 3. B

“La coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la **que** una serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios **que** complementan los primarios es decir debe de existir una conexión en la estructura de un texto para **que** este tenga un sentido y una lógica, para así construir una serie de significados. Por otro lado, tenemos la cohesión, esta tiene **que** ver con los modos **que** se conectan las oraciones entre sí y los tipos de relaciones que se establecen entre ellas”.

El anterior ejemplo palpable de cómo los estudiantes utilizaron el que como conector para establecer relaciones lógicas entre las oraciones y no como nexos en oraciones compuestas subordinadas. En la siguiente tabla se presenta la corrección en la cual se puede evidenciar el cambio de “que” por un conector que les otorga sentido a las oraciones: en la primera oración del fragmento citado se nota que entre la primera idea y la segunda existe una relación de explicación. Además, para otorgar sentido global al párrafo se eliminó y se añadió información relevante al contexto textual; lo que arrojó como resultado el uso de un solo “que” de los 4 que estaban en el fragmento original.

FRAGMENTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
<p>“La coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que una serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan los primarios es decir debe de existir una conexión en la estructura de un texto para que este tenga un sentido y una</p>	<p>“La coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la cual, una serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, es decir, debe de existir una conexión en la estructura de un texto que le otorgue sentido y de esta manera enlazar una serie de significados. Por otro lado, tenemos la cohesión, está encierra los modos de conexión entre las</p>

lógica, para así construir una serie de significados. Por otro lado, tenemos la cohesión, esta tiene que ver con los modos que se conectan las oraciones entre sí y los tipos de relaciones que se establecen entre ellas”.	oraciones y los tipos de relaciones que se establecen entre ellas”.
---	--

T. 7. B

En este fragmento se presenta el uso adecuado del nexa “que”:

“Es un acontecimiento comunicativo **que** cumple normas de textualidad como: coherencia y cohesión entre otras.”

En este fragmento el “que” funciona como nexa en una oración compuesta subordinada; su uso es adecuado, ya que como nexa les otorga sentido a las ideas allí relacionadas. Otra manera de expresar la idea, sería reemplazar el nexa “que”, por el conector “el cual”, que establece una relación de explicación.

FRAGMENTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
“Es un acontecimiento comunicativo que cumple normas de textualidad como: coherencia y cohesión entre otras.”	“Es un acontecimiento comunicativo, el cual , cumple con normas de textualidad como: coherencia y cohesión entre otras.”

7.2 COHESIÓN LÉXICA

La cohesión léxica se identifica como una secuencia de palabras en cadena que destacan cierta importancia dentro de los campos semánticos al momento de tejer el hilo conductor al interior del texto; este mecanismo encierra: Las repeticiones, los sinónimos, los merónimos, las metáforas y las proformas.

A Continuación, se presenta el uso inadecuado solo de las repeticiones, ya que, de los otros elementos referidos, se encontró un uso muy limitado y; cuando se encontró, su uso fue adecuado.

7.2.1 REPETICIONES

Con respecto a las repeticiones, son un mecanismo que también ayuda a mantener el hilo temático. Las repeticiones entran en acción al momento en que el referente se debilita y se corre el riesgo de que el lector no comprenda la idea que se expresa. De acuerdo con el análisis de los textos, este fue el mecanismo que más se usó, ya que, en los 24 textos se evidencia. Estas repeticiones, en algunos casos, eran necesarias y otras no tanto. La palabra más repetitiva fue “texto”. Esto evidencia la escasez de léxico que existe en los estudiantes, en muchos casos la palabra texto se podía cambiar por un sinónimo; en otros casos por una proforma o una valoración, puesto que la repetición de dicha palabra agota la paciencia del lector al momento de la lectura, es decir, se vuelve una lectura tediosa.

Otros términos que se repiten en todos los textos son cohesión y coherencia, al igual que la palabra texto. Estas repeticiones se evidencian particularmente porque el contexto que así lo requiere, ya que los textos se construyeron en una clase de lingüística textual en un ambiente académico.

Para redondear en cifras, la palabra texto se repitió 110 veces, cohesión 62 veces y la palabra coherencia 54. Es importante mencionar que no solo se repitieron estas palabras, sino

también, en menor proporción, las palabras: contexto, comunicación, referencia, relaciones y significado.

T 2 A

“Distintos **autores** han definido el concepto de **texto** de maneras diversas. Beaugrande y Dressler (1997) señala que un **texto** es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad, por su parte el **autor** Bernárdez (1982) señala que **texto** es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana”

En el fragmento anterior el estudiante introduce el tema expresando que existen diferentes autores que plantean su postura frente a la definición de texto. Pero dentro de este, se usa inadecuadamente la palabra autor al repetirla dos veces; esto se toma como un error al momento de revisar la cohesión, puesto que se incurre en la redundancia. Esta misma situación se presenta con la palabra texto; la repite tres veces innecesariamente, lo que se podría corregir utilizando otro mecanismo de cohesión como lo es la elisión; este último elemento se ajustaría perfectamente para alcanzar la coherencia. Una corrección para este ejemplo:

TEXTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
“Distintos autores han definido el concepto de texto de maneras diversas. Beaugrande y Dressler (1997) señala que un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad,	“Distintos autores han definido el concepto de texto de maneras diversas. Beaugrande y Dressler (1997) señalan que un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad,

informatividad, situacionalidad e intertextualidad, por su parte el autor Bernárdez (1982) señala que texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana”.	informatividad, situacionalidad e intertextualidad. Por su parte Bernárdez (1982) señala que es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana”.
--	--

El fragmento que se presenta a continuación, se tomó de los mismos estudiantes que escribieron el texto del que se sacó el ejemplo anterior, lo cual permite revisar si existe un avance en cuanto a la producción del texto A con respecto al texto B.

T.2. B

“Cuando hacemos referencia a la definición de texto, deberíamos de analizarlo desde una perspectiva social ya que este hace referencia al uso adecuado del lenguaje “comunicación” para así generar una comunicación de significados”

En el apartado anterior las repeticiones que el estudiante usó, desligan el sentido global del mismo, ya que entre las ideas que se plantean, se repiten términos innecesarios que se pueden sustituir con sinónimos o proformas que permitan la conexión semántica a lo que se quiere expresar, para de esta manera, evitar la redundancia y otorgar a su vez mayor poder persuasivo para el lector. Una de esas palabras o expresiones repetidas es “hacer referencia”, se evidencia en las dos ideas plasmadas en el fragmento. Por otro lado, se repite también de manera innecesaria la palabra “comunicación”, esta repetición desconecta semánticamente el

mensaje que se quiere transmitir al lector, puesto que pierde el hilo conductor que se está desarrollando dentro del escrito.

La corrección que se propone es la siguiente y con ella se quiere abordar un acercamiento a lo que el estudiante quiso expresar:

TEXTO ORIGINAL	CORRECCIÓN
“Cuando hacemos referencia a la definición de texto, deberíamos de analizarlo desde una perspectiva social ya que este hace referencia al uso adecuado del lenguaje “ comunicación ” para así generar una comunicación de significados”	“Cuando hacemos referencia a la definición de texto, estamos hablando de una construcción comunicativa con una perspectiva social, en la cual se expresa un significado que tiene su propio lenguaje el cual lo dota de sentido.”

7.3 USO ADECUADO COHESIÓN GRAMATICAL

En el apartado anterior se presentaron algunos fragmentos en donde se evidenció el uso inadecuado de los elementos de cohesión. En este punto se relacionan algunos fragmentos de los textos analizados, en donde el uso de los elementos de cohesión es adecuado; para este caso se sigue el mismo orden planteado en el apartado anterior.

7.3.1 ELISIÓN

La elisión es un mecanismo que ayuda a la economía léxica dentro del texto, sólo cuando es necesario y cuando el desarrollo de la idea lo permita, a continuación, se presenta un ejemplo que se tomó de los textos que construyeron los estudiantes en donde se evidencia una elisión que no permite perder el hilo conductor para la comprensión de la idea.

T.1.B

“Por otro lado, Halliday y Hassan plantean que el texto es funcional y no solo es oral o escrito, pues el contexto juega el papel principal. También se puede comprender como un acto simbólico de codificación del lenguaje”.

El fragmento anterior es un ejemplo del uso de la elisión de forma adecuada, ya que en la primera oración se menciona el tema que se desarrolla, para este caso el “texto”, y en la segunda oración se continúa desarrollando el tema y para no repetirlo es elidido.

7.3.2 REFERENCIA

Es importante recordar que los textos analizados se construyeron en dos momentos; el primero se escribió en un taller con un texto como modelo, mientras que el segundo se escribió en una situación de examen, lo que permite identificar el avance en cuanto al ejercicio de escritura se refiere en este trabajo. El siguiente es un fragmento que evidencia el uso correcto de la referencia:

T. 7.B

“Por otra parte, Beaugrande y Dressler (1997) nombran la cohesión como el primero de los siete principios de aceptabilidad del texto. **Su** importancia radica

en mantener el hilo discursivo, que se hace posible gracias al uso de varios elementos léxicos...”

Este fragmento hace parte del texto B que escribió, como ya se mencionó, en una situación de examen. En este fragmento se evidencia un avance, en cuanto al uso del mecanismo de referencia, por parte de los estudiantes, ya que las referencias que se presentan, están bien planteadas. En este caso se usa el adjetivo posesivo “su” para denotar que el tema anterior, la cohesión, se destaca por una característica específica: la de mantener el hilo discursivo.

Aquí, en el siguiente fragmento, extraído del texto B, se evidencia de nuevo el uso adecuado del mecanismo de referencia, en el cual se acude a los clíticos.

T. 4. B

“Beaugrande y Dressler (1997) afirman que el texto es regulado por siete normas, las cuales cumplen la función de **dotarlo** de sentido en un contexto determinado; entre las normas más importantes se encuentran la coherencia y la cohesión”.

En este caso, se usa el pronombre personal átono “lo”, que funciona como complemento verbal y se presenta ligado al verbo para indicar una referencia anafórica, ya que no se quiere repetir un nombre anteriormente mencionado, pues el pronombre “lo” redefine al término enunciado con anterioridad en el texto.

7.3.3 CONJUNCIONES

En el apartado de las conjunciones se tomó como muestra un fragmento de un texto que se escribió en la situación de examen, es decir, un texto de la categoría B

T. 3. B

“Para aproximarnos a una definición de texto, es necesario resaltar algunas posturas que han planteado diversos autores. Por un lado, Beaugrande y Dressler (1997) sostuvieron que “el texto es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad. Si un texto no cumple una de estas normas, no puede considerarse un texto comunicativo”

Por otra parte, Halliday y Hassan (1989), sostuvieron que el texto es una unidad semántica, construido a partir de significados y, no de palabras u oraciones aisladas. Estos es, según los autores, el texto como un lenguaje funcional, **es decir**, el que realiza algún trabajo en un contexto determinado”.

En el fragmento que se cita, inicia con el conector “Por otra parte”, este indica un cambio de perspectiva, en el que se aborda otro aspecto del mismo tema. Por ende, el estudiante hizo un correcto uso del mecanismo de cohesión. Dentro de este mismo fragmento se evidencia otra conjunción que se aplica como conector de dos ideas, este es: “es decir”, que tiene la función de aclarar o hacer énfasis en una idea y a su vez explicar la idea que lo antecede.

7.4 COHESIÓN LÉXICA

7.4.1 REPETICIONES

Las repeticiones consisten en reiterar un término o idea con la intención de conservar el hilo temático en el texto. En los escritos analizados, las repeticiones fueron uno de los elementos de cohesión más usados por los estudiantes, los cuales, en su mayoría, destacaron la palabra “texto” como se evidencia a continuación:

T. 7 B

“En palabras de van dijk (1992) un **texto** es coherente si existe una relación lógica entre las oraciones, así el contenido corresponde con los mundos posibles y con la información que se está desarrollando previamente. Además, la coherencia busca evitar la ambigüedad para que el contenido del **texto** representa un solo significado.”

En el fragmento se evidencia el uso adecuado de la repetición de la palabra texto, ya que el párrafo se compone de dos oraciones las cuales están separados por un conector, lo que indica que es necesario introducir de nuevo el tema del cual se viene hablando y, a su vez, esta repetición no incurre en la redundancia. En sentido, el estudiante tiene claro que es importante usar el mecanismo de repetición cuando se marca cierta distancia en el tema que se desarrolla, esto permite al lector conectar las ideas para una mejor comprensión del escrito.

7.4.2 METÁFORAS

Con respecto a las metáforas, cabe resaltar que se encontraron solo dos textos en los cuales se hace uso de ellas. Se evidenció que este uso fue adecuado en ambos textos. Ahora, y retomado la definición, la metáfora es un recurso que busca exaltar un rasgo característico de un término u otorgar algún grado de semejanza que permita a su vez construir una visión de mundo acerca del término al que refiere y, en la mayoría de los casos, ayuda a la comprensión del entorno de la idea textual que se está planteando ya que se puede tomar también como un ejemplo.

A continuación, se presenta el fragmento en el cual se usa la metáfora para otorgar relevancia a la definición de texto.

T 3 B

“Aunque el texto debe de cumplir con siete normas de textualidad mencionadas anteriormente, se deben de resaltar la cohesión y la coherencia. La primera, tiene que ver con la microestructura, es decir, los elementos que permiten relacionar las ideas para conseguir la unidad textual y el **hilo discursivo**”.

En el enunciado los estudiantes utilizan “hilo discursivo” como metáfora, para referirse a los elementos que permiten la cohesión. Se usa la palabra hilo para significar que en el texto se encuentran ideas que van conectadas unas con otras en una misma dirección, es decir, en un mismo tejido semántico.

T 12 B

“Podemos concluir que el texto es todo **un universo de significados**, la coherencia y la cohesión son elementos fundamentales para construir de manera acertada el mensaje, para que este logre ser interpretado por sus lectores.”

En este caso el estudiante recurre a “un universo”, para representar metafóricamente, al texto como un todo dotado de significación, que no es solo una, sino que en este se encuentran varias interpretaciones las cuales depende de cada lector.

7.4.3 PROFORMAS

Las proformas son un mecanismo de sustitución en el que términos precisos son reemplazados por otras expresiones que pueden ser más generales e incluso refieren una manera más amplia para destacar la información de un elemento. Como resultado del análisis de los textos, se encontró que este mecanismo es poco frecuente en los escritos, de 24 textos sólo dos presentan el uso de las proformas; además, es importante mencionar que, aunque se encontraron pocos estos fueron usados de forma adecuada.

T 1 B

“Por su parte, Casado establece por coherencia a la conexión de las partes en un todo. Esta **propiedad** implica, pues, la unidad.”

En este fragmento, el estudiante recurre a la proforma para denominar a un sustantivo mencionado en la primera idea para no incurrir en la repetición. Reemplaza a la coherencia, mencionada en la primera idea por “esta propiedad” y de esta forma hacer referencia a ella en la segunda. En el fragmento se habla de la coherencia como la conexión de las partes de un todo; para denominarla de otra manera, los estudiantes usaron la expresión “esta propiedad”, lo que indica que ellos usaron esta proforma para generalizar la idea anteriormente expresada y, a su vez para no incurrir en la redundancia o repetición innecesaria.

T 10 B

“En relación con lo anterior, desde la fundación de la historia de la lingüística como disciplina en el diálogo platónico “el crátilo” (360 a.c) ha recibido la atención de todos los historiadores y lingüistas. Ya que, **esta obra** trata sobre la discusión en cuanto a la exactitud de los nombres”.

En este caso el estudiante recurre al tipo de proforma nominal igual que el estudiante del fragmento T 1 B, en donde para referirse a un sustantivo, lo reemplaza de una manera diferente a la que mencionó anteriormente dentro del texto. En este fragmento, el estudiante tomó la palabra obra para referirse al diálogo platónico El Crátilo.

7.4.4 MERÓNIMOS

Los merónimos se entienden como una parte de un todo, es decir, un merónimo pertenece a una categoría más amplia, por ejemplo, los gatos, tigres, leopardo hacen parte de una categoría más amplia como son los felinos, es decir, el gato y el tigre son merónimos. En el análisis de los textos se encontró que, en la mayoría, los estudiantes usan la meronimia para clasificar elementos que conforman al texto y que son explicitados por Beaugrande y Dressler como se mencionó en el marco teórico de este trabajo.

T. 5.B

“El texto cumple siete normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad. De estas expondremos ampliamente la coherencia y la cohesión”.

Los estudiantes usaron el mecanismo de meronimia, en el cual palabras como cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad son parte de las normas de textualidad, es decir son elementos del todo. En este sentido la coherencia y la cohesión se constituyen como un merónimo que hacen parte de las normas de textualidad que sería el todo.

8. CONCLUSIÓN

El análisis de las muestras de los textos realizados por los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Pereira indica que el uso de los mecanismos de cohesión es limitado y que estos estudiantes tienen muy poco conocimiento sobre los mismos. Por ejemplo, no se encontraron sinónimos, los cuales se aplican para no incurrir en la redundancia, en algunos casos y en otros para otorgar mayor explicitación de un tema específico. En este aspecto permite concluir que el léxico de los estudiantes es reducido, aspecto que también se nota en la gran mayoría de repeticiones que se encontraron; así mismo la carencia de proformas de tipo nominal y de metáforas. En cuanto a la cohesión gramatical se presenta el mismo fenómeno, los estudiantes desconocen los diferentes mecanismos que permiten la cohesión de este tipo, ya que se observa el uso repetitivo en algunos de ellos.

De lo anterior se deduce que en los estudiantes se evidencia apuros para producir sus textos a conciencia, existen limitaciones, tal vez sea su contexto académico o simplemente que no se preparan lo suficiente para la construcción de sus escritos; a pesar de que en este

caso se evidencia un proceso en la escritura, estos estudiantes no lo llevan a conciencia, simplemente piensan en el texto como un producto, solo por cumplir con los ejercicios de clase o de evaluación. Para ello es indispensable proponer estrategias didácticas que permitan introducir al estudiante en el proceso de la escritura que a su vez le brinde una comprensión de cada uno de los mecanismos de cohesión textual y su uso correcto.

Para finalizar es de suma importancia resaltar que, aunque persisten falencias, se evidencia un cambio en los escritos, ya que, en el primero de ellos, los estudiantes tenían que construir un texto a partir de un modelo, el cual no se caracterizó por ser muy amplio y en algunos casos se notó que los estudiantes no siguieron las instrucciones al pie de la letra para construcción de los textos. El segundo escrito se construyó después de realizar una serie de ejercicios y talleres; lo que les permitió ampliar sus conocimientos frente al uso de los mecanismos de cohesión y otros aspectos relacionados con el texto.

9. PROPUESTA DIDÁCTICA

Teniendo en cuenta los resultados del análisis de los textos, a continuación, se presenta una propuesta didáctica que se centra en el texto como proceso y va dirigida a docentes de educación superior.

El objetivo de esta propuesta didáctica es enseñar las herramientas de cohesión para el ejercicio de escritura, para estudiantes universitarios.

En cuanto a la metodología, en primera medida es indispensable referir y explicitar los mecanismos de cohesión textual. Para ello se presentará el concepto de texto el cual es importante destacar ya que este se compone de ellos. Luego se referirá el concepto de cohesión desde la perspectiva de Halliday y Hassan. Para el desarrollo de este punto se

sugiere usar herramientas como presentaciones, folletos o infografías que apoyen la presentación del tema en el aula de clase; después de conocer los conceptos de cohesión los estudiantes empezaran a identificarlos en el texto.

Esta propuesta didáctica toma el texto “Documento General COVID-19”, de la asociación de neumología y cirugía torácica del sur, Neumosur, para usarlo como herramienta para la apropiación de los mecanismos de cohesión por parte de los estudiantes. Se busca que los estudiantes comprendan la funcionalidad de los mecanismos de cohesión dentro del texto y cómo gracias a estos se logra la coherencia dentro del mismo.

A continuación, se presentan algunas actividades con las cuales los estudiantes podrán comprender de forma práctica el uso de los mecanismos de cohesión; para ello se toma como ejemplo algunos fragmentos del texto total referido anteriormente:

PROPUESTA DIDÁCTICA Los mecanismos de cohesión en el texto Documento General COVID-19	
Objetivo	Identificar y comprender la funcionalidad de los mecanismos de cohesión en el texto Documento General COVID-19.
Actividades	
Actividad de inicio	Leer el texto y resaltar los mecanismos de cohesión que el estudiante identifique en el texto, luego registrarlos en un cuadro, separando cada tipo.
Actividad de desarrollo 1	Completar el párrafo con los mecanismos de cohesión adecuados.
Actividad de desarrollo 2	Unir las oraciones para formar párrafos con sentido, usando el mecanismo de cohesión que se acomode al caso.
Actividad final	Responder las preguntas relacionadas con el texto que se ha trabajado, luego usar las respuestas para reconstruir el texto valiéndose de los mecanismos de cohesión.

9.1 ACTIVIDAD DE INICIO

Leer el texto y resaltar los mecanismos de cohesión que identifique, luego registrarlos en un cuadro, separando cada tipo.

DOCUMENTO GENERAL COVID-19

INTRODUCCIÓN

Los coronavirus se descubrieron en los años 60 siendo importantes patógenos humanos y animales, provocando distintas enfermedades que pueden ir desde un resfriado hasta una neumonía. Hasta diciembre del 2019, se habían identificado seis tipos de coronavirus que pudieran generar enfermedad en humanos, entre ellos los causantes de los dos brotes epidémicos anteriores: el SARS coronavirus que apareció por primera vez en el año 2002 y el MERS-CoV, que se identificó por primera vez en el año 2012 en el medio oriente. A finales de diciembre del 2019, se identificó un nuevo coronavirus como el agente causal de un grupo de casos de neumonías en Wuhan, capital de la provincia de Hubei en China, denominándolo la Organización Mundial de la Salud (OMS) en febrero de 2020, coronavirus 2 del síndrome respiratorio agudo severo (SARS-CoV-2) y a la enfermedad que origina COVID-19, que significa enfermedad por coronavirus 2019. Desde Wuhan se extendió rápidamente, dando como resultado al inicio una epidemia en toda China, seguida de un número creciente de casos en todo el mundo, generando la pandemia y emergencia sanitaria actual.

Al ser una patología reciente aún se desconoce mucho de su epidemiología, transmisión, tratamiento, etc. Se están realizando continuos estudios para profundizar en su conocimiento.

COHESIÓN GRAMATICAL	
Mecanismo de cohesión	Ejemplo
Referencia	Ellos- brotes epidémicos anteriores,
Elipsis	Al ser,
Conjunción	A finales,

COHESIÓN LÉXICA	
Mecanismo de cohesión	Ejemplo
Repeticiones	Coronavirus-enfermedad-identificó-Wuhan
Sinónimos	Epidemia, pandemia
Merónimos	SARS-MERS-CoV-COVID-19
Metáforas	
Proformas	Brotes epidémicos, síndrome respiratorio agudo severo, capital, provincia,

9.2 ACTIVIDAD DE DESARROLLO 1

Completar el siguiente párrafo con los mecanismos de cohesión adecuados, rellenando los espacios que están demarcados con la raya.

MECANISMOS DE COHESIÓN							
ya que	sin embargo	este	este	según	Virus (SARS-CoV-2)	Además	aunque

VÍAS DE TRANSMISIÓN:

Aún no se conoce totalmente el modo de transmisión. Se cree que el inicio del brote tuvo lugar en el mercado de mariscos Wuhan, _____ se identificó una asociación inicial con _____ mercado que vendía animales vivos, con la mayoría de los primeros pacientes. Dos estudios muy recientes han sugerido a murciélagos o serpientes como el potencial reservorio natural del _____ coronavirus, _____, según la última declaración de la OMS, la fuente aún se desconoce. El SARS-CoV-2 parece ser capaz de propagarse de persona a persona, _____ los últimos estudios publicados, convirtiéndose en el principal modo de transmisión.

Se piensa que la propagación de persona a persona del _____ se produce principalmente a través de gotitas respiratorias, similar al modo de transmisión habitual en la gripe. _____ de las gotas, el contagio puede ocurrir al tocar una superficie infectada y luego toca sus ojos, nariz o boca. Las gotas generalmente no viajan más de unos dos metros y no está aún claro si puede permanecer en el aire, _____ en un principio se pensaba que el virus no permanecía en el aire, un estudio reciente ha podido demostrar como el SARS-CoV-2 permaneció viable en aerosoles en condiciones experimentales durante al menos tres horas.

9.3 ACTIVIDAD DE DESARROLLO 2

Unir las oraciones para formar párrafo con sentido, usando el mecanismo de cohesión que se acomode al caso.

1. Se desconoce cuánto tiempo sobrevive el virus en una superficie.
2. El tiempo puede variar en función de las condiciones (por ejemplo, el tipo de superficie, la temperatura o la humedad del ambiente).

3. en superficies de cobre el virus apenas dura cuatro horas
4. Según un reciente estudio publicado en New England Journal of Medicine,
5. el virus podría permanecer con capacidad de infección durante ese tiempo en picaportes, teclados de ordenador, elementos del transporte público, teléfonos móviles, o juguetes.
6. el SARS-CoV-2 puede sobrevivir hasta tres días en superficies de plástico y acero inoxidable y hasta 24 horas en cartón.

Se desconoce cuánto tiempo sobrevive el virus en una superficie, **ya que**, el tiempo puede variar en función de las condiciones (por ejemplo, el tipo de superficie, la temperatura o la humedad del ambiente). **De acuerdo con** un reciente estudio publicado en New England Journal of Medicine, el SARS-CoV-2 puede sobrevivir hasta tres días en superficies de plástico y acero inoxidable y hasta 24 horas en cartón. **Este** virus podría permanecer con capacidad de infección durante ese tiempo en picaportes, teclados de ordenador, elementos del transporte público, teléfonos móviles, o juguetes, **mientras que**, en superficies de cobre el virus apenas dura cuatro horas.

9.3.1 EXPLICACIÓN

En el ejercicio anterior se busca unir seis oraciones, para ello se usaron cuatro elementos de cohesión, los cuales le otorgan sentido al texto. Para empezar a formar un párrafo se inició usando un mecanismo de cohesión gramatical, en este caso la conjunción “ya que”. Este es un conector de causa; se utilizó ya que, en la segunda oración se argumenta una causa de la

primera, es decir, se desconoce el tiempo de duración del virus en una superficie, porque este tiempo varía según las condiciones de superficie y de temperatura. Para unir la segunda oración con la tercera se usó el conector “de acuerdo con”, este también es un mecanismo de cohesión gramatical y se ajusta porque entre las oraciones se manifiesta una relación de argumentación, la primera apoya a la segunda. Para continuar con la unión de las oraciones, en la cuarta y quinta oración se usó el referente demostrativo “este”, que indica la consecución del tema que se trata en la globalidad del párrafo, en este caso la relación del virus y su permanencia o el tiempo de duración en las superficies. Por último, se usa el conector “mientras que”, el cual indica la adicción de información que se complementa para explicar y afianzar el tema tratado. Para finalizar, la oración número seis se ajustó perfectamente al texto por lo que no se usó algún tipo de mecanismo de cohesión. Es importante resaltar que el mecanismo que se ajustó al tejido textual fue la cohesión gramatical, en este caso la conjunción.

9.4 ACTIVIDAD FINAL

Responder las preguntas relacionadas con el texto: Documento General COVID 19, luego usar las respuestas para reconstruir el texto valiéndose de los mecanismos de cohesión que se ajusten al tejido textual.

Cabe aclarar que cada docente es libre de formular sus propias preguntas o incluso los mismos estudiantes pueden hacerlo.

Aquí se presenta un ejemplo de las preguntas y respuestas de acuerdo al texto Documento General COVID 19.

¿Qué son los Coronavirus?

Los coronavirus son importantes patógenos humanos y animales, que provocan distintas enfermedades que pueden ir desde un resfriado hasta una neumonía.

¿Qué tipos de Coronavirus existen?

Los tipos de coronavirus que existen son el SARS coronavirus que apareció por primera vez en el año 2002 y el MERS-CoV, el cual se identificó por primera vez en el año 2012 en el medio oriente y el COVID-19. Este virus surgió en diciembre del 2019 en Wuhan, capital de la provincia de Hubei en China.

¿Qué es y por qué se denomina COVID-19?

El COVID-19 es un tipo de coronavirus que se denomina como el causal de un grupo de casos de neumonías que genera síndrome respiratorio agudo severo. Se denomina COVID-19 gracias a que la Organización Mundial de la Salud (OMS) en febrero de 2020, lo nombró de esa manera y significa enfermedad por coronavirus generada en el 2019.

¿El COVID-19 tiene cura?

El COVID- 19, es un virus reciente, por lo tanto, se desconoce mucho de su epidemiología, transmisión y tratamiento.

A continuación, se presenta el texto que se construyó uniendo las respuestas de las anteriores preguntas usando los mecanismos de cohesión para lograr un texto coherente:

El nuevo coronavirus COVID-19

Los coronavirus son importantes patógenos humanos y animales, que provocan distintas enfermedades que pueden ir desde un resfriado hasta una neumonía. Existen diferentes tipos de coronavirus tales como el SAR, coronavirus que apareció por primera vez en el año 2002; el MERS-CoV, que se identificó en el año 2012 en el medio oriente y el COVID-19 que surgió en diciembre del 2019 en Wuhan, capital de la provincia de Hubei en China.

Este último, El COVID-19, es un tipo de coronavirus que se denomina como el causal de un grupo de casos de neumonías que genera síndrome respiratorio agudo severo. Se denomina COVID-19 gracias a que la Organización Mundial de la Salud (OMS) en febrero de 2020, lo nombró de esa manera y significa enfermedad por coronavirus generada en el 2019. Este es un virus reciente, por lo tanto, se desconoce de su epidemiología, transmisión y tratamiento.

10. REFERENCIAS

Alexopoulou, A. (2010). *Tipología textual y comprensión lectora en E/LE*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2010) 9

Adam, J.M(1992) *Los textos: Tipos y prototipos. Relato y descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Paris, Nathan

Álvarez, A. (2011), *Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de Secundaria*, Tabayita, revista de investigación e innovación educativa, 41 Pp 11-31

Bernárdez, E (1982) *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid, España, Espasa-Calpe S.A

Bernstein, B (s.f) *Clases sociales, lenguaje y socialización*, Recuperado el 17 de junio de 2020 de https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/bernstein05.pdf

Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: España, Ariel.

Calsamiglia H. y Tusón A. (1999), *Las cosas del decir Manual de análisis del discurso*, Barcelona, España, Ariel

Centro Virtual Cervantes (2019), *Tipología textual*, recuperado el 29 de septiembre de 2019, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/tipologia.htm

Carlino, P. (2003). *Pensamiento y lenguaje escrito en universidades estadounidenses y australianas*. Propuesta Educativa, 12 (26) 22-33. Recuperado el 17 de octubre de 2019 de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/112.pdf>

Díaz Y, Fragozo I, González E y Villanueva R,(2018) *Reflexión de la práctica docente a partir del texto expositivo como recurso pedagógico para la resolución de situaciones problema en las áreas de lenguaje y matemáticas de la institución educativa Silvestre Francisco Dangond Daza*, (Tesis de Maestría), Universidad de la Sabana, Guajira, Colombia.

Flórez, O. (1984). *Elipsis: Un Caso De Determinación Contextual*, Thesaurus tomo XXXIX. Números 1,2,3, Centro Virtual Cervantes, Recuperado el 26 de octubre de 2019 de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/39/TH_39_123_214_0.pdf

Echeverry, S. V. (3 de abril de 2016). *Primíparos universitarios con pobre nivel de lectura y de escritura*. El País . Recuperado de www.elpais.com.co

Garay, M (s.f) *Sobre el estudio de la meronimia*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Recuperado el 12 de junio de 2020 de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/Linguistica/Cuesti_ling/sobre.pdf

Guerrero Ramos, Gloria, (1995). *La lingüística del texto*. Universidad de Alicante Revista científica. Recuperado el 20 de septiembre de 2019 de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6399/1/ELUA_10_21.pdf

Halliday, M.A.K. y Hasan, R. (1976) *Cohesion in English*. London: Longman.

Halliday M. A. K. y Hasan R. (1989), *Language, context and text: aspects of language in social-semiotic perspective*. Series Editor, Estados Unidos

Ministerio de Educación Nacional, (1998), *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*, Bogotá, Colombia, Recuperado el 26 de septiembre de 2019 de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Qué es la prueba PISA*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-363487.html?_noredirect=1

Moreno, F., Marthe, N. y Rebolledo, L. A. (2010) *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales APA, IEEE, MLA, VANCOUVER E ICONTEC*, Ediciones Uninorte; Barranquilla Colombia

Lakoff , G, Johnson, M (1980) *Metáforas de la vida cotidiana*, Cátedra Teorema, Recuperado el 22 de junio de <https://linguisticaydiscursividadsocialunr.files.wordpress.com/2015/04/lakoff-y-johnson-metc3adforas-de-la-vida-cotidiana.pdf>

NEUMOSUR, Asociación de neumología y cirugía torácica del sur. (2020) *Documento general COVID- 19*. Recuperado el 20 de mayo de 2020 de <https://www.neumosur.net/files/noticias/2020/Coronavirus/Documento%20General%20COVID-19.pdf>

Olave, A. G, Rojas, G. I. y Cisneros, E. M, (2013). *Leer y escribir para no desertar en la universidad. Folios*, 38 p.45-59. Recuperado el 17 de octubre de 2019 de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/2051/1974>

Pérez Rentana, D.(2017), *Mecanismos de cohesión textual en las conversaciones de facebook. Revista internacional de ciencias humanas*, 6 (1), p. 19-28

Real Academia Española (2018) *Diccionario*, Recuperado el 26 de octubre de 2019 de <https://dle.rae.es/?id=P1dbxKH>

Sampieri. H. R. (2014) *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.

Tani, R.(s.f), *Lingüística textual: tres aspectos de la cohesión, Lectura y vida*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata, Argentina, Recuperado el 20 de septiembre 2019 de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a4n3/04_03_Tani.pdf

Vela Bermejo, J. (2011), *Sobre el funcionamiento semiótico de los procedimientos discursivos de cohesión textual: La persona en la materia educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Universidad de Alicante, Alicante, España 317-351. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/21649/1/ELUA_25_11.pdf

Wills, S., Cabanzo, V. A., Amado, G. M., Puentes, S. A., Estrada, S. D. (2019). *Módulo de comunicación escrita Marco de referencia para la evaluación*, ICFES, Recuperado de www.icfes.gov.co